

Inflexiones nietzscheanas en la comprensión humanista/ posthumanista de la educación

Elena Nájera

Universidad de Alicante

elena.najera@ua.es

RESUMEN: El presente texto aborda la intempestiva crítica que el propio Nietzsche dirige contra el proyecto humanista tal y como se despliega en la modernidad y, específicamente, contra su sistema pedagógico destinado a la doma. Como alternativa, contempla la viabilidad de cierto programa de cría que encuentra también su propia versión en los márgenes del posthumanismo de Peter Sloterdijk. Aunque sus planteamientos no se mostrarán equiparables, ambos autores parten de la convicción de que el individuo ha de aspirar a una creación de sí casi absoluta, lo que exigirá advertir que dicha tarea no sólo ha de dotarse de la categoría de posibilidad, sino también de la de límite.

Palabras Clave: Nietzsche – Sloterdijk – cría – doma – posthumanismo

ABSTRACT: The present text addresses the untimely criticism that Nietzsche himself directs against the humanist project as it unfolds in modernity and, specifically, against its pedagogical system destined for taming. As an alternative, it contemplates the feasibility of a certain breeding program that also finds its own version in the margins of Peter Sloterdijk's posthumanism. Although their approaches will not be comparable, both authors start from the conviction that the individual has to aspire to an almost absolute creation of self, which will require to warn that this task not only has to be endowed with the category of possibility, but also with the limit.

Keywords: Nietzsche – Sloterdijk – taming – breeding – humanism – posthumanism



Inflexiones nietzscheanas en la
comprensión humanista/
posthumanista de la educación

Elena Nájera

1. Humanismo, posthumanismo y la tarea educativa

El debate filosófico en torno al Humanismo acumula a estas alturas muchos capítulos y variadas reediciones. Marcando un hito, las intervenciones de Jean-Paul Sartre y Martin Heidegger en la pasada centuria empujaron la polémica a un momento álgido que puso en evidencia el alcance de sus implicaciones.¹ Reivindicarse humanista —como hacía, aun con matices, el primero— o renunciar a serlo —siguiendo al segundo— no afectaba sólo a la vigencia de ciertos tópicos culturales, sino a la viabilidad de un ideal educativo en el sentido más amplio: el ideal de un sujeto autónomo capaz de ilustración. Como secuela de la Segunda Guerra Mundial, la reflexión ponía en cuestión la competencia del ser humano para gestionar un mundo compartido que, pese al trabajo de tantos siglos de cultura, no era inmune a la barbarie. Asumiendo esta duda, el Humanismo se ha agregado en las últimas décadas el prefijo *post-* para inaugurar un amplio —y de difusos contornos— espacio intelectual interesado en completar el diagnóstico de los

fracasos éticos de Occidente pero también en explorar las posibilidades que se derivan de sus logros instrumentales, concretamente del revolucionario desarrollo tecnológico al que asiste con cierta perplejidad nuestro tiempo.

En ciertas inflexiones del Posthumanismo contemporáneo, como van a apuntar estas páginas, se reconoce el impacto de Friedrich Nietzsche. Pero junto a este elemento efectual, cabe recordar que nuestro autor, atañido directamente como se sentía por el estado moral de la sociedad germana de la segunda mitad del siglo XIX, no dejó de preocuparse a lo largo de toda su obra por el tema de la educación. Con el fin de entrelazar ambas cuestiones, abordaremos en primer lugar la *intempestiva* crítica que el propio Nietzsche dirige contra el proyecto humanista tal y como se despliega —habremos de precisar— en la modernidad y, específicamente, contra su sistema pedagógico que considera destinado a la domesticación, a la *doma*. Seguidamente, se repasará cómo en el momento de bosquejar una alternativa, contempla la viabilidad de un determinado proyecto de *cría* que encuentra también su propia versión en los már-

genes del posthumanismo. Con la mira de valorar este punto, nos haremos eco del paso por este debate de un controvertido nietzscheano, Peter Sloterdijk, que, por su parte, no duda en asumir y celebrar la cultura técnica propia del siglo XXI como una terminante *expulsión de los hábitos de la ilusión humanista*.² Aunque al final no será posible equiparar sus respectivos planteamientos —y el prurito de sospecha de Nietzsche nos servirá para moderar el discurso de su exégeta—, los dos filósofos parten de la convicción —una convicción genuinamente humanista, a pesar de todo— de que el individuo ha de aspirar a una *creación de sí* casi absoluta. Sin embargo, cerrando el balance, se advertirá que dicha tarea no sólo ha de dotarse de la categoría de *posibilidad*, sino también de la de *límite*.

2. La sospecha a propósito de la educación: la doma

En lo que respecta a los autores que han dado contenido de manera paradigmática a la cultura occidental e integrado el canon del Humanismo, Nietzsche, a lo largo de su obra, no deja de expresar su

admiración por ciertos «clásicos»: por ese puñado de libros —de los que habla, por ejemplo, en *Humano, demasiado humano*³ sin cerrar ningún listado— «muy antiguos», pero nunca «caducos»⁴, en los que llega a cifrar la reserva espiritual de Europa. Como es bien sabido igualmente, al calor de su atenta lectura de *La cultura del Renacimiento en Italia* de Jacob Burckhardt —obra entusiastamente acogida en su biblioteca personal⁵—, valora los humanistas italianos a cuenta de su redescubrimiento de la Antigüedad clásica y su recuperación de un sentido del individualismo afín a una manera de pensar pagana. Este recurrente reconocimiento se compagina con la censura de cierto programa humanista vigente en su época. Cabe precisar que la sospecha no se dirige contra el cultivo de la literatura greco-latina y de los modelos que proporciona, sino, bien al contrario, contra el desarrollo cristiano-moderno de la idea de *humanitas* que, a su entender, anula el sentido de la ejemplaridad e imposibilita una auténtica realización de la autonomía. El planteamiento de Nietzsche cristaliza en una reflexión a propósito de la educación que tiene como motivación

el profundo descontento con respecto a las instituciones escolares y académicas de su época, lo que, consecuentemente, obliga a señalar un camino formativo alternativo —e intempestivo— de aspiraciones *super-* o *sobre-*humanas.

Cabe puntualizar que la intervención de Nietzsche se produce en un escenario cultural preciso: un contexto en el que se consolida un *nuevo* humanismo pedagógico de inspiración rousseauniana en el que la preocupación por una formación espiritual, de extracción aristocrática, acorde a los temas de la Antigüedad clásica, sucumbe al interés por instruir democráticamente al ciudadano en conocimientos prácticos, técnicos, que aspiran además a redundar, solidariamente, en la utilidad general. Esta deriva educativa del Humanismo, bautizada con el neologismo griego de *Philantropinismus* para marcar precisamente su diferencia con respecto al *Humanismus* tradicional, se convierte desde las primeras décadas del siglo XIX en una línea educativa dominante volcada en la satisfacción de las necesidades de las sociedades industrializadas modernas.⁶

Contra este contexto —que no ha de-

jado de ser el del mundo contemporáneo—, Nietzsche escribe en 1872 el ciclo de conferencias *Sobre el porvenir de nuestras escuelas*.⁷ En ellas repasa los problemas educativos de la Alemania del momento en un tono, no obstante, tan combativo que les permite hacer las veces de manifiesto. Estas páginas de juventud, en las que se da voz a un viejo filósofo que dialoga con su discípulo en la hondura de un bosque, destilan alternativamente entusiasmo ante la posibilidad de una renovación cultural de la mano del genio y abatimiento ante la firmeza de la mediocridad. Un doble estado de ánimo que se inclinará hacia el pesimismo unos años más tarde, entre 1883 y 1885, en los discursos maduros de un Zaratustra que, a pesar del anhelo de oyentes, se verá obligado por la incompreensión casi extrema que le rodea a confiar los frutos de su pedagogía a un futuro *mejor*, más propicio tal vez a ese ideal superador, *sobrehumano* que propone.

En ambos textos se ofrece una ficción literaria protagonizada por un maestro ideal. Sin embargo, en aquellas tempranas conferencias se proyecta la sombra de Schopenhauer: el educador por ex-

celencia a quien Nietzsche dedicó en 1874 la tercera de sus *Consideraciones intempestivas*, de la que, con el tiempo, no obstante, quiso recuperar el protagonismo absoluto. Así, en *Ecce homo* reclamará la autoría de un libro en el que defiende no haberse inspirado en nadie más que en sí mismo.⁸ En lo que respecta a Zaratustra, se trata igualmente de aprovechar una figura —un moralista de lejano origen persa— para reconvertirlo en portavoz de un ideal formativo que ya no contará con la guía del genio, sino con la voluntad de transmitir una lección de individualismo y autenticidad que aliente la posibilidad del *Übermensch*.⁹

A pesar de la distancia que media entre ambos escritos, se dejan compaginar y permiten reconstruir la crítica que Nietzsche lanza contra el modelo de enseñanza subsidiario del desarrollo de las sociedades modernas. A modo de hilván, uno y otro texto sostienen un duro ataque contra el academicismo y no dejan de reafirmarse en una voluntad, cercana al aristocratismo, de considerar limitado el derecho a la verdadera formación. En este sentido, precisamente, en el «Primer prefacio» a las conferen-

cias *Sobre el porvenir de nuestras escuelas*, se denuncian las dos directrices convergentes que están arruinando el sistema educativo: «la máxima extensión de la cultura», es decir, el afán de introducirla en círculos cada vez mayores, y la tendencia a «debilitarla» poniéndola al servicio de los intereses del Estado.¹⁰ Lo que así censura nuestro autor es la entrega de la educación a un cálculo utilitarista que busca, dice, «conocimiento y cultura en la mayor cantidad posible —producción y necesidades en la mayor cantidad posible—, felicidad en la mayor cantidad posible».¹¹ En las antípodas del esfuerzo que exige una formación espiritual elevada, se impone un planteamiento lucrativo e instrumental interesado en que todos los «hombres corrientes» conozcan el camino para «enriquecerse del modo más fácil».¹²

El saber queda así reconvertido en un mero *trabajo a jornal* que se acomoda a la divulgativa superficialidad propia del estilo periodístico. «En el periodismo», concluye Nietzsche, «culmina la auténtica corriente cultural de nuestra época» por cuanto «en él se dan la mano la extensión de la cultura y la reducción de la cultura».¹³ A su entender, la prensa re-

produce el lenguaje característico del estado moderno, sirviendo exclusivamente a demandas políticas puntuales y a las modas que sacuden la ciudadanía. Su lectura generalizada, por tanto, no puede sino desactivar la tensión del espíritu, la posibilidad del librepensamiento que habría de ser la seña de los buenos europeos del futuro. Por ello, nuestro autor acaba identificando literalmente la opinión pública con la pereza privada, es decir, con la renuncia a tener un criterio propio. Se lamenta al respecto en *Schopenhauer como educador*: «¡Cuán grande habrá de ser la repugnancia de las generaciones futuras que tengan que ocuparse del legado de una época en la que no han regido hombres vivos sino seudohombres identificados con la opinión pública!». ¹⁴

A esta instrucción confiada a la «estirpe de los opinantes públicos»¹⁵, Nietzsche le diagnostica además una «obesidad erudita» y una insana tendencia a la superproducción que se concreta en esa «manía de escribir libros que aumenta hasta el absurdo».¹⁶ De ello sería síntoma así mismo la hipertrofia del «sentido histórico» que la segunda de las *Consideraciones intempestivas* escrita en

1874, *De la utilidad y los inconvenientes de la historia para la vida*, califica de «enfermedad», de «signo típico de decadencia». ¹⁷ En este texto, se acusa a la educación de manejar un concepto falso y estéril de la cultura que no aspira a satisfacer al «individuo de formación libre», sino al erudito, al ser humano científico. ¹⁸ Con este hecho concuerda el prurito de especialización del que presumen quienes se dedican al conocimiento. Cual obreros de una fábrica, estos demuestran competencia únicamente en una pequeña tarea, lo que frustra la perspectiva y promueve, en definitiva, una recalcitrante trivialidad. Se trata de una suerte de «fidelidad en los detalles» —propia del «recadero» o del «chamarilero» como se apunta también en *Crepúsculo de los ídolos* ¹⁹— sobrealorada en un contexto de pobreza intelectual. El resultado es la reducción de la comprensión a una apariencia docta que sólo demuestra impotencia moral a ojos de Nietzsche.

Con esta crítica, se rechaza el ideal moderno-ilustrado de una educación universal que no implica, en resumidas cuentas, sino la generalización de

una instrucción técnica, provechosa y «rápida» que uniformiza a sus beneficiarios y obliga a desconfiar —dice— de todo saber «que produzca solitarios, que coloque sus fines más allá del dinero, que consuma mucho tiempo». ²⁰ El punto decisivo es que esta expansión de la mediocridad se ajusta a un interés de anulación del individuo. El pueblo, por decirlo con Zaratustra, hace de la cultura así ganada un motivo de orgullo cuando, de hecho, no es sino la medida del *último ser humano*: algo fácil y adocenado que ha acabado convirtiendo al sujeto moderno en «el mejor animal doméstico [*Hausthiere*]». ²¹ La prometeda «mejora» de la humanidad se presta, en resumidas cuentas, bajo este enfoque a una reinterpretación zoológica en los términos de «doma» [*Zähmung*]. ²² Este sería el parámetro educativo del humanismo cristiano-rousseauiano que produce en serie, como ya se ha repasado, seres uniformados, «hombres objetivos» sin criterio propio que, en las explícitas palabras de *Más allá del bien y del mal*, no son más que «un instrumento, un ejemplar de esclavo». ²³

3. Más allá de la excepción, una alternativa: la cría

A modo de revulsivo, en *Sobre el porvenir de nuestras escuelas* se contraponían dos tendencias «preñadas de futuro»: «la restricción y concentración de la cultura» y su «refuerzo y autosuficiencia» frente al control del Estado.²⁴ Nuestro autor depositaba así sus esperanzas en una formación de vocación minoritaria y sujeta a la iniciativa personal que habría de contemplar la selección y el elitismo entre sus condiciones. Sin la intención interrumpir el «sueño sano y beneficioso del pueblo»²⁵, la verdadera educación —la que, en definitiva, se solidariza con la autenticidad— parece obligada a dibujar un estrecho círculo. Como señalará más tarde *El Anticristo*, la autonomía, lejos de ser un *deber* para todos, es un *derecho* inevitablemente restringido, ya que «a los más les resulta muy necesario un regulativo que desde fuera los ate y los fije».²⁶ Nuestro autor acaba considerando así que la heteronomía es la condición «bajo la que prospera el hombre débil de voluntad» y que el mejor favor que se le puede hacer —en contra de lo que pretenden ingenuamente movi-

mientos como el socialismo— es apoyar su interés en disfrutar de las comodidades y ventajas del rebaño.²⁷ «Para el mediocre», insiste Nietzsche, «ser mediocre es su felicidad; la maestría en una sola cosa, la especialidad, es un instinto natural».²⁸ «¿Con qué derecho se habría de quitar a los mediocres el gusto por su mediocridad!», prorrumpe igualmente en medio de un cuaderno de fragmentos póstumos del año 1887 en el que se acaba concediendo que «el odio a la mediocridad es indigno de un filósofo: casi pone en cuestión su *derecho* a la “filosofía”. Justamente porque él es una excepción tiene que defender la regla, tiene que cuidar la autoestima de toda medianía».²⁹ De esta suerte, el efecto transformador o revolucionario que pueda ambicionar la intervención educativa queda decididamente limitado. Ya en *Sobre el porvenir de nuestras escuelas* se había señalado que el objetivo de la cultura no era emancipar a las masas, sino «la subordinación, la disciplina, la sujeción» a un ideal aristocrático.³⁰ El modelo pedagógico compatible con este planteamiento descarta, por lo tanto, una mejora de la humanidad en su conjunto. En este sentido, si el *filantropinis-*

mo de ascendencia rousseauniana obraba una *doma* masiva interesada en generar animales de rebaño, el trabajo educativo que Nietzsche propone como alternativa encontraría su expresión en otro término zoológico que aspira a asegurar una discriminación: *cría* [*Züchtung*]. Con él se atiende a la tarea que debería asumir la cultura de producir intencionadamente individuos resistentes y marginales a la mediocridad imperante. Desde las *Consideraciones intempestivas*, se abordan las condiciones de posibilidad de este proyecto que no puede confiarse sin más a la contingencia y contentarse con las excepciones. Como se señala en *El Anti-cristo* el problema moral es «qué tipo de hombre se debe *criar* [*züchten*], se debe *querer*, como tipo más valioso, más digno de vivir, más seguro de futuro»:

Ese tipo más valioso ha existido ya con bastante frecuencia: pero como caso afortunado, como excepción, nunca como algo *querido* voluntariamente. Antes bien, justo él ha sido lo más temido, él fue hasta ahora casi lo temible; y por temor se quiso, se crió [*gezüchtet*], se alcanzó el tipo opuesto: el animal doméstico [*Hausthier*], el animal de rebaño [*Heerdenthier*], el animal enfermo hombre [*krankes Thier Mensch*], — el cristiano...³¹

Por ello, más allá de la emergencia aleatoria de un individualismo irreductible que ilustran paradigmáticamente períodos de la historia como la Antigüedad y el Renacimiento y algunos grandes nombres como Napoleón o César Borgia, se trataría de establecer una suerte de *selección artificial* enfocada a articular el espacio de la moral. Se desecha así la validez de una perspectiva evolucionista, que Nietzsche, conocedor de la correspondiente controversia, contempla, pero que no puede utilizar como esquema para el surgimiento del *Übermensch* en su formulación darwiniana en tanto y cuanto que ésta no se sujeta a un *télos*. Estableciendo una comparación explícita con las acciones en la ganadería sobre ciertas variables para propiciar modificaciones en las especies, Nietzsche apela a la implantación de una institución «destinada a la cría» [*zum Zweck der Züchtung*] —al modo de «una comunidad aristocrática, una antigua polis griega o Venecia, por ejemplo»³²— en la que se genere un contexto controlado que fije un determinado tipo humano. El contraste con respecto a las prácticas pecuarias se enfatiza, no obstante, en la medida en que la intervención moral no precisa

de exceso de protección y cuidado —ello favorecería la variación y ensancharía el margen de la contingencia—, sino de dureza, constancia e intolerancia con respecto a cualquier distracción. Semejante clima permitiría modelar y distinguir una subjetividad fuerte que Nietzsche correlaciona expresamente con «una larga lucha con condiciones desfavorables esencialmente idénticas».³³

En *Más allá del bien y del mal*, se insiste en la oportunidad de poner en marcha este proyecto mediante «ensayos globales de disciplina y selección [*Zucht und Züchtung*] encargados de acabar con aquel horrible dominio del absurdo y del azar que hasta ahora se ha llamado “historia”». ³⁴ De la tarea habrían de encargarse filósofos de espíritu libre, comprometidos con la transvaloración de los valores, y convencidos de que el ser humano no ha agotado todavía sus posibilidades máximas. La degeneración antropológica global que ha propiciado la modernidad y su articulación cristiano-rousseauuniana y que ha llegado a convertir al individuo en un fenómeno insólito no es, en resumidas cuentas, para Nietzsche la última palabra en la cuestión educativa. Lo que nos intere-

sa apuntar es que esta confianza en una alternativa —que aquí simplemente hemos tenido tiempo de subrayar, sin entrar en la necesaria valoración crítica de su contenido aristocrático— tiene su recorrido en la vía posthumanista. Y en este punto se produce el encuentro con Peter Sloterdijk.

Aunque uno y otro autor no coinciden a la hora de demarcar el humanismo y tampoco es posible, como vamos a ver, asimilar sus respectivas contrapropuestas, ambos subrayan que la verdadera formación del ser humano sigue pendiente. Y su abordaje de esta tarea no deja de conectar con una preocupación genuinamente humanista expresada de manera paradigmática por un autor como Giovanni Pico della Mirandola cuando en su *Discurso sobre la dignidad del hombre* sanciona el indeterminismo ontológico del ser humano. Con ello consigue ampliar casi ilimitadamente la capacidad de intervención del libre arbitrio sobre la subjetividad. Leemos en este manifiesto del pensamiento renacentista:

Estableció por lo tanto el óptimo artífice que aquél a quien no podía dotar de nada propio le fuese común todo cuanto le ha-

bía sido dado separadamente a los otros. Tomó por consiguiente al hombre que así fue construido, obra de naturaleza indefinida y, habiéndolo puesto en el centro del mundo, le habló de esta manera:

— Oh Adán, no te he dado ni un lugar determinado, ni un aspecto propio, ni una prerrogativa peculiar con el fin de que poseas el lugar, el aspecto y la prerrogativa que conscientemente elijas y que de acuerdo con tu intención obtengas y conserves. La naturaleza definida de los otros seres está constreñida por las precisas leyes por mí prescriptas. Tú, en cambio, no constreñido por estrechez alguna, te la determinarás según el arbitrio a cuyo poder te he consignado.³⁵

De acuerdo con este programa, la autonomía queda comprometida con un proceso autoconstructivo y autocreativo de trazos estrictamente individuales, que confía, como hace Nietzsche y ambiciona también Sloterdijk, la (auto) realización de ese «animal aún no fijado» que es el ser humano al poder de su propia voluntad.³⁶

4. La vía posthumanista

En *Normas para el parque humano*, Sloterdijk plantea la cuestión de las *antropotécnicas*, término con el que nombra

el trabajo pedagógico, formativo de unos seres humanos sobre los demás. Se trata, a su entender, de una suerte de cría de unos bajo la responsabilidad de los otros que ha vertebrado Occidente desde el proyecto platónico de la *República*. La comunidad humana se asemeja en este sentido a un «parque zoológico» que puede gobernarse con diferentes grados de democracia, admitiendo o descartando una diferencia específica entre los cuidadores y su rebaño.³⁷ Este enfoque recoge en buena medida los resultados de la crítica nietzscheana con el fin de censurar el humanismo como un único y compacto programa pedagógico —«la utopía de la formación humana mediante el escrito y la lectura», precisa—, que se ha valido del libro como medio emblemático de *domesticación* del individuo.³⁸

La *antropotécnica* humanista ha presupuesto desde la Antigüedad, pasando por el momento álgido de la constitución de las naciones modernas, que «una lectura adecuada amansa» y que, por tanto, el cultivo y la divulgación escolar de ciertos textos distinguidos como clásicos era capaz de modelar la plasticidad humana en un sentido convergente con

los intereses de la sociedad.³⁹ Sin embargo, este «sueño de una solidaridad predestinada entre aquellos pocos que saben leer» no ha dejado nunca de ser, a entender de Sloterdijk, «una fantasía sectaria» —dado tanto el agudo analfabetismo de las épocas pasadas como la reducida influencia en la actual cultura mediática del sistema educativo— y la «resistencia del libro frente al anfiteatro» —por recuperar la expresiva fórmula de *Normas para el parque humano*— se ha demostrado más que limitada.⁴⁰

Según este autor, un breve repaso a la historia europea de los últimos siglos basta para comprobar que la estrategia de las letras no ha podido cumplir el que era su mayor y más urgente compromiso: contener la brutalidad, «rescatar a los hombres de la barbarie», una barbarie que desemboca no sólo en la «atrocidad imperialista o bélica», sino también en ese «embrutecimiento cotidiano» administrado pertinazmente por la industria del ocio de masas.⁴¹ Este fracaso implica para Sloterdijk la pérdida de la confianza pequeño-burguesa en la escuela y, en general, en la formación académica como motor de progreso moral.⁴² La cuestión es que, de acuerdo

con su planteamiento, los textos canónicos de ese humanismo que prometía un mundo mejor, más ilustrado, se empolvan en silenciosas estanterías como si fueran «las cartas acumuladas de un correo que ya no se recoge: fieles o engañosas copias de un saber en el que hoy no conseguimos ya creer, enviadas por autores de los que ya no sabemos si todavía pueden ser amigos nuestros».⁴³

En esta coyuntura, la pregunta por «qué amansará (ahora) al ser humano», tal y como se reformula en *Normas para el parque humano* exige, una respuesta posthumanista que se asiente sobre fundamentos nuevos, *post-literarios*, apostilla, acordes con el lenguaje mediático y tecnológico de la sociedad actual. Es lo que pretende hacer en «El hombre autooperable», texto del año 2000 cuyo subtítulo reza: «Sobre las posiciones filosóficas de la tecnología genética actual».

El tema que aquí se expone es el de cómo, una vez perdida la confianza en la educación reglada, se ha de reconducir ese proceso formativo. En la propuesta nietzscheana, como veíamos, se renueva la apuesta *humanista* —habríamos, a pesar de todo, de apostillar— por el cultivo personal, pero elevada al nivel

de un *super-* o *sobrehumanismo* interesado en la más excelente pero también más difícil posibilidad existencial del ser humano, en ese «ideal prodigioso y seductor, llenos de peligros», hacia el cual, como puntualiza *Ecce homo*, «no quisiéramos persuadir a nadie, pues a nadie concedemos fácilmente el derecho a él». ⁴⁴ Y es que, en efecto, indica un esforzado trabajo de subjetivación que se presenta siempre arduo en el espacio de domesticación, de *doma*, propio de las sociedades modernas. En consecuencia, a la espera de una futura comunidad en la que pueda gestionarse —siempre restringidamente— otro modelo de *cría*, la individualidad se descubre como un camino solitario y casi inefable que resulta, en cualquier caso, imposible de normalizar y convertir en objeto de enseñanza generalizada, tal y como hemos apuntado más arriba y demuestra simbólicamente la experiencia de Zaratustra. Su errabundo y marginal magisterio pronto le lleva a descubrir una verdad desoladora: que no debe hablar al pueblo sino, cuando se los encuentre, a compañeros de viaje afines, a «compañeros en la creación», dice, «que escriban nuevos valores en tablas nuevas». ⁴⁵

Nietzsche deposita así sus esperanzas pedagógicas en una ilustración *superhumanista* —una «segunda ilustración» como la valora por su parte Sloterdijk⁴⁶— cuyo desvío de la domesticación del humanismo moderno ha de tener necesariamente una proyección minoritaria: «sólo un número extraordinariamente pequeño de hombres», precisa, están destinados a un «desarrollo cultural auténtico». ⁴⁷ Por ello, complementariamente, la formación instrumental, *filantropínica*, del último ser humano, habría de respetarse y calcularse como algo «exterior» y «rudimentario»: «por ejemplo», apunta en *El porvenir de nuestras escuelas*, «consiguiendo para todos la instrucción elemental». ⁴⁸ La educación universal queda así definitivamente descartada o, mejor dicho, limitada en su alcance, pues Nietzsche la contempla, reduciéndola a un programa de nociones básicas y lugares comunes capaz de satisfacer la superficial necesidad de sentido que conviene a la mayoría. El tema se expone como sigue:

Lo que se llama formación del pueblo se puede proporcionar, pero de modo totalmente exterior y rudimentario, por ejemplo, consiguiendo para todos la instrucción elemental. Las auténticas regiones

más profundas, en que la gran masa entra en contacto con la cultura, es decir, donde el pueblo cultiva sus instintos religiosos, donde sigue extrayendo poesía de sus imágenes míticas, donde se mantiene fiel a sus costumbres, a su derecho, a su suelo patrio, a su lengua, todas esas regiones son difíciles de alcanzar por vía directa, y, en cualquier caso, eso sólo es posible mediante violencias y destrucciones: promover verdaderamente la formación del pueblo en esas cosas serias significa precisamente limitarse a mantener alejadas esas violencias y esas destrucciones, a mantener esa saludable inconsciencia, esa placidez del pueblo, que constituyen el contrapeso y el remedio sin el cual la cultura, con la devoradora tensión y exasperación de sus efectos, no podría subsistir.⁴⁹

La superación del humanismo que anuncia el prefijo *post-* permite imaginar, sin embargo, un horizonte muy diferente del nietzscheano. Sloterdijk, para empezar, confía en el efecto democratizador de las nuevas tecnologías, a las que cede el proyecto de realización creativa de la individualidad, y, desde este punto de vista, se propone actualizar el programa *superhumanista* de su maestro. Fiel a su espíritu, en *El pensador en escena*, denuncia el error de presuponer que lo único importante en una sociedad sea

«reunir individuos adultos y dispuestos a mostrar buena voluntad para resolver cooperativamente problemas compartidos». ⁵⁰ Frente a ello, urge, a su entender, devolver al individuo la capacidad de gestionar imaginativa e innovadoramente su existencia. Con este fin, en «El hombre auto-operable» reubica la cultura actual en una época de códigos digitales e inscripciones genéticas que, aunque le provoca al sujeto ligado a la tradición humanista una aguda sensación de extrañamiento, incide inevitablemente en su autocomprensión. El ser humano se ha convertido, reconoce, en él «el más nuevo e inquietante de todos los huéspedes: en hacedor-de-soles y hacedor-de-vida». ⁵¹ Sin embargo, para neutralizar una histeria antitecnológica, que considera injustificada, interpreta, desde lo que denomina una «antropología histórica radicalizada», la situación del individuo en el mundo como un desarrollo creativo cuyas posibilidades se multiplican con las nuevas (bio)tecnologías. Estas nombran una nueva *antropotécnica* llamada a suceder, por la eficacia que prometen, a la educación basada en los libros. Explotándolas a voluntad, el yo se descubre como un ser auto-

operable, autopoietico, que ejercita su autonomía, quedando así desautorizada la comprensión tradicional de la técnica como una práctica manipuladora indicadora de heteronomía.

Para recoger el sentido de esta «forma no dominadora de operatividad», Sloterdijk propone el rótulo de «homeotécnica» — término que contiene el acogedor prefijo griego *hómoios*, semejante, por el que se señala la convergencia entre sujeto y objeto—. ⁵² Contra la «alotecnica» clásica —cuyo prefijo *allós*, otro, denota, por el contrario, un enfrentamiento a las cosas como a algo exterior y dominable—, se pretende de este modo nombrar una visión cooperativa y comunicativa de la técnica de la que se deriva una ética inmune a esa domesticación que se llevaba a cabo desde las páginas de los viejos libros. «En el mundo homeotécnico», pronostica, «será cada vez más imposible que amos en bruto ejerzan poder sobre materias refinadas». ⁵³

Cabe glosar, que el planteamiento de Sloterdijk se mueve en las coordenadas del llamado *tecnorromanticismo*, que, poniendo en juego una comprensión de la realidad virtual, del ciberespacio y de la ingeniería genética en clave estéti-

ca, reivindica el decisivo papel de estos nuevos entornos activos y operativos en la satisfacción del deseo de autonomía. ⁵⁴ Lo que de ellos se pondera es su capacidad para generar un mundo más fluido y *líquido* —por decirlo con Zygmunt Bauman— reconciliado con una sensibilidad relativista y entregada a la fugacidad, un mundo definitivamente *heracliteano*, podríamos concluir acercándonos a Nietzsche, que permitiría precisamente tirar del hilo constructivista de su pensamiento. En efecto, tal y como celebra, por ejemplo, Gianni Vattimo en *La sociedad transparente*, las infinitas y variables posibilidades de narración e información que ofrece la sociedad *telemática* facilitan una terminante «erosión del principio de realidad». La realidad se descubre ahora como el «resultado del entrecruzarse, del “contaminarse” de las múltiples imágenes, (opiniones) y reconstrucciones que compiten entre sí [...] sin coordinación “central” alguna». ⁵⁵ Lo crucial es que este atropellado flujo audiovisual y digital que nos envuelve consigue reducir las cuestiones ontológicas a cuestiones hermenéuticas que no pueden decidirse en función de criterios objetivos. Es-

tos se multiplican dispersándose en un opaco tejido de interpretaciones en el que puede exhibirse invariablemente el potencial imaginativo del ser humano. «Quizá se cumple en el mundo de los *mass media*», zanja Vattimo, «una *profecía* de Nietzsche: el mundo verdadero, al final, se convierte en fábula». ⁵⁶

Así mismo, la inspiración nietzscheana renace con fuerza en las diferentes versiones del complejo y variopinto paisaje del posthumanismo que, asumiendo títulos emparentados como *trans-humanismo*, *ultra-humanismo* o *extropianismo*, se reclaman herederos del ideal de superación encarnado en el *Übermensch*. A pesar de sus diferentes matices, todos estos programas coinciden en la apología de la *posibilidad* como categoría antropológica por excelencia a la que las nuevas tecnologías han procurado un verdadero contenido. Lo que de este modo se quiere celebrar es la transformación artificial del ser humano como una «segunda creación» que, venciendo toda tentación esencialista, afirma con un optimismo digno del más entusiasta de los humanistas del Renacimiento —como veíamos más arriba recurriendo a Pico della Mirandola— el valor de

la expansión ilimitada de la condición humana, de la autotransformación creativa. ⁵⁷

5. A modo de conclusión: posibilidades, sospechas y límites

Advertidas las inflexiones nietzscheanas en el debate posthumanista a propósito de la educación, podríamos apresurarnos a concluir que la propuesta de Sloterdijk permanece fiel al diagnóstico nihilista de su maestro y que su justificación estética de las nuevas tecnologías amplía el recorrido de la voluntad de poder, de una voluntad de poder que se presta a una interpretación en clave prometeica e incluso fáustica. A pesar del parentesco, no obstante, el programa *superhumanista* enunciado por Zaratustra no coincide del todo con el del posthumanismo y nos puede servir, precisamente por ello, para valorarlo críticamente. Es cierto que Sloterdijk promete corregir la vocación aristocrática del planteamiento nietzscheano, pero lo hace depositando una excesiva confianza en la capacidad ética que han de demostrar esas *homeo-tecnologías* que en el siglo XXI arrinconan al libro como guía de la plasticidad

individual. Sin embargo, el complejo lenguaje de la genética o de la cibernética, que tiene sus propios expertos y administradores, geográfica y socialmente bien localizados, no parece eludir tan fácilmente la ecuación saber/poder sobre la que tan tenazmente nos ha instruido Nietzsche. Sloterdijk parece descuidar de pronto su particular insistencia en que en toda antropotécnica —y no sólo va a ocurrir esto con la educación escolar y sus circuitos de lectura— el ser humano representa para su semejante no sólo la oportunidad de la amistad, sino también la de la violencia.⁵⁸

El nuevo paradigma tecnológico llamado a garantizar una intervención no cosificadora en el mundo exige, por tanto, un análisis más concienzudo que, desde luego, no acaba de perfilarse en los textos de Sloterdijk, quien para ser optimista posiblemente esté obligado a la vaguedad. Un buen uso de las nuevas antropotécnicas —entre las que también se encuentran la potente industria mediática o la armamentística, por ejemplo— que no reproduzca gestos autoritarios ni desencadene el reflejo de la domesticación pasa por una buena educación en los procesos de la imagen

y de la información que no deseche el gesto de la sospecha. Y acaso sigan siendo los libros, independientemente de cual sea su formato, una buena herramienta para ello y continúen ofreciendo un modesto espacio donde discutir y moderar posibles distopías.

Por otra parte, Nietzsche, contra el pertinaz trasfondo del *filantropinismo*, reivindicaba para su ideal *sobrehumanista* un horizonte no utilitarista que la cultura técnica está lejos de asegurar sin más. E, incluso al margen de los recelos ético-políticos a los que nos hemos referido ya, el recurso al ciberespacio y la ingeniería genética, en vez de animar automáticamente a un ulterior desarrollo de la autenticidad, puede acabar poniéndola al servicio de una reeditada instrumentalización y de otra forma de impersonalización. Además, las nuevas tecnologías e ingenierías corren el peligro de tentar a la indolencia y ayudar a olvidar el esfuerzo insoslayable, la dura disciplina que allana el camino de esa excelencia a la que Nietzsche aspiraba. Bajo esta perspectiva, el posthumanismo podría descubrirse como una versión del nihilismo pasivo a la medida de nuevo del último ser humano, un

último ser humano atrapado ahora en un denso flujo virtual —aliado con demasiada frecuencia también con la banalidad— que no propicia siempre la expresión ni el fortalecimiento de la subjetividad. El uso *creativo* de la cultura digital y genética apremia, en cualquier caso, también a una reflexión sobre sus *límites*, una categoría ética esta que habría que activar y articular junto a la de *posibilidad* para moderar las exigencias de cualquier humanismo. La gestión eficaz de la autonomía tal vez pase por la restitución de una individualidad más modesta reconciliada con sus circunstancias y condiciones. Como tan bien ha ilustrado Nietzsche, el sujeto está obligado a construirse e interpretarse en el dominio de una contingencia histórica y biográfica que no puede eludir el sufrimiento y, ante la imposibilidad de gestionarlo siempre heroicamente, tampoco el fracaso y la frustración. Quizás no se acabe nunca de llegar a *ser el que se es...*

Retomando el hilo de ese largo debate que evocábamos en las primeras líneas de este trabajo, puede concluirse que, a pesar de todas las revisiones e intentos de impugnación, el humanismo, en

su acepción pedagógica básica ligada a la ampliación de los márgenes de la autonomía —una acepción que también atraviesa la filosofía de Nietzsche y se enriquece en sus páginas—, sigue formando parte de los anhelos contemporáneos. En esta línea lo reformula, por ejemplo, George Steiner cuando insiste en reclamar el *humanismo secular* como una seña europea imprescindible que apuesta por una vida examinada, educada, capaz por ello de resistir la trivialidad y prevenir la barbarie.⁵⁹ La formación de la subjetividad debe seguir alineada con este viejo proyecto y, sobreponiéndose el pesimismo nietzscheano, no descartar el gesto ilustrado de ampliar universalmente su círculo de acción.

Notas

¹ Nos referimos, como es sabido, al texto de Jean-Paul Sartre *L'Existentialisme est un humanisme*, fruto de una conferencia que dio en París en octubre de 1945 a petición del club Maintenant, y al escrito de Martin Heidegger *Brief über den Humanismus*, carta abierta de 1946 con la que responde a la pregunta de Jean Beaufret de cómo dar un sentido a la palabra humanismo en el contexto polémico que había generado Sartre.

² Sloterdijk, P., «El hombre auto-operable. Sobre las posiciones filosóficas de la tecnología genética actual», Sileno: *Variaciones sobre*

- arte y pensamiento, n.º 11 (2001), pp. 80-91.
- ³ Se maneja la edición castellana *Humano, demasiado humano* I y II, Madrid, Akal, 1996 (trad. de A. Brotons). En *HH I*, §26, p. 59, se habla de enarbolar de nuevo la bandera de la Ilustración con tres nombres: Petrarca, Erasmo, Voltaire. Otros autores que integrarían los referentes humanistas para Nietzsche serían Tucídides y Maquiavelo. Véase al respecto «Lo que debo a los antiguos» en *Crepúsculo de los ídolos*.
- ⁴ *HH*, II §125, p. 160.
- ⁵ Véase el registro de este y los otros títulos de J. Burckhardt que Nietzsche atesoraba en su biblioteca personal en Campioni, G. et alter (ed.), *Nietzsche's persönliche Bibliothek*, Berlin, Walter de Gruyter, 2003, pp. 161-163.
- ⁶ Félix Duque fecha esta deriva del Humanismo a partir de 1774, cuando J. B. Basedow funda en Dessau bajo la denominación de *Philantropinum* una institución de enseñanza cuyas instalaciones se multiplicarán en Alemania hasta 1793. En la línea de Rousseau, el *Philantropinismus* se consolida como una pujante doctrina. El conflicto entre ambas tendencias pedagógicas lo atestigua el polémico libro de F. P. I. Niethammer *Der Streit des Philantropinismus und des Humanismus in der Theorie des Erziehungsunterrichts in unserer Zeit* publicado en Jena en 1808. Como ministro de educación del Reino de Baviera, Niethammer intentó llevar a cabo una profunda reforma educativa en nombre de un *Humanismus* —término introducido por él mismo en el vocabulario alemán— interesado en hacer prevalecer la formación espiritual [*geistige Bildung*] sobre el desarrollo de la habilidad para un oficio. Su iniciativa fue aplaudida por personalidades como Hegel, pero tuvo un breve recorrido, ya que se vio obligado a dimitir de su cargo en 1816 tras la caída de Napoleón en Waterloo y ante la oposición de las fuerzas reaccionarias y eclesiásticas. Véase, Duque, F., *Contra el humanismo*, Madrid, Abada Editores, 2003, p. 24 y ss.
- ⁷ Nietzsche, F., *Sobre el porvenir de nuestras escuelas* (PE), Barcelona, Tusquets, 2000, (trad. de C. Manzano).
- ⁸ Puntualizaba Nietzsche en *Ecce homo*, «Las Intempestivas», p. 78, que «quien aquí habla no es, en el fondo, "Schopenhauer como educador", sino su antítesis, "Nietzsche como educador"». Se maneja la edición *Ecce homo*, Madrid, Alianza, 1995 (trad. de A. Sánchez Pascual).
- ⁹ Respecto a este *alter ego*, precisaría Nietzsche más tarde: «La autosuperación de la moral por veracidad, la autosuperación del moralista en su antítesis —en *mi*— es lo que significa en mi boca el nombre de Zaratustra», *EH*, «Por qué soy un destino», §3, p. 125.
- ¹⁰ PE, «Primer prefacio», p. 24.
- ¹¹ PE, «Primera conferencia», p. 52.
- ¹² PE, «Primera conferencia», p. 53.
- ¹³ PE, «Primera conferencia», p. 57.
- ¹⁴ Nietzsche, F., *Schopenhauer como educador* (SE), 1, Madrid, Biblioteca Nueva, 2000 (trad. de J. Muñoz), p. 26.
- ¹⁵ SE, 1, p. 26.
- ¹⁶ PE, «Quinta conferencia», p. 160.
- ¹⁷ EH, «Las Intempestivas», p. 74.
- ¹⁸ Nietzsche, F., *Obras completas vol. I: Escritos de juventud*, ed. D. Sánchez Meca, Madrid, Tecnos, 2011, *De la utilidad y los inconvenientes de la historia para la vida* (UPH), trad. J. B. Llinares, p. 744.
- ¹⁹ Nietzsche, F., *Crepúsculo de los ídolos*, Madrid, Alianza, 1996, trad. de A. Sánchez Pascual; «Incuriones de un intempestivo», §7, pp. 89-90.
- ²⁰ PE, «Primera conferencia», p. 54.
- ²¹ Nietzsche, F., *Así habló Zaratustra* (ZA), Madrid, Alianza, 1994, trad. de A. Sánchez Pascual; ZA, III, «De la virtud empuñada», p. 240. Los términos alemanes se citarán según la edición *Sämtliche Werke. Kritische Studienausgabe in 15 Bänden* (KSA), 15 vols., Berlín-Nueva York: Walter de Gruyter, 1999 (ed. de G. Colli y M. Montinari), señalándose volumen y página. KSA 5, 214.
- ²² CI, «Los mejoradores de la humanidad», §2, p. 72. KSA 6, 99.
- ²³ Nietzsche, F., *Más allá del bien y del mal*

- (*MBM*), Barcelona, Orbis, 1983, trad. de A. Sánchez Pascual; §207, pp. 145-147.
- ²⁴ *PE*, «Primer prefacio», p. 25.
- ²⁵ *PE*, «Tercera conferencia», p. 95.
- ²⁶ Nietzsche, F., *El Anticristo (AC)*, Madrid, Alianza, 1999, trad. de A. Sánchez Pascual, §54, p. 104.
- ²⁷ *AC*, §54, p. 104. Insiste Nietzsche también en este sentido: «¿Quién es a quién yo más odio entre la chusma de hoy? A la chusma de los socialistas, a los apóstoles de los chandalas, que con su pequeño ser socavan el instinto, el placer, el sentimiento de satisfacción del trabajador — que lo hacen envidioso, que le enseñan la venganza», *AC*, §57, p. 112.
- ²⁸ *AC*, §57, p. 112. Insiste en este mismo párrafo Nietzsche: «Sería completamente indigno de un espíritu profundo el ver ya una objeción en la mediocridad en sí. Ésta es incluso la primera necesidad para que sean lícitas las excepciones: una cultura elevada está condicionada por la mediocridad. Si el hombre de excepción trata precisamente a los mediocres con unos dedos más delicados que a sí mismo y a sus iguales, eso no es meramente cortesía del corazón, es sencillamente su deber...».
- ²⁹ Nietzsche, F., *El nihilismo europeo. Fragmentos póstumos (otoño de 1887)*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2006, ed. de E. Nájera, pp. 233 y 264. Insiste Nietzsche en la página 202 de este volumen: «Absurda y despreciable clase de idealismo la que no quiere tener la mediocridad por mediocre y que, en lugar de ver un triunfo en el hecho de ser una excepción, se indigna ante la cobardía, la falsedad, la pequeñez, la miserabilidad. ¡No hay que querer que eso cambie! ¡Sino hacer más grande el abismo!». Véase sobre esta cuestión el estudio introductorio al volumen citado «El nihilismo y los buenos europeos».
- ³⁰ *PE*, «Quinta conferencia», p. 166.
- ³¹ *AC*, §3, pp. 32-33. KSA 6, 170.
- ³² *MBM*, §262, p. 229. KSA 5, 214. Puntualiza en este mismo párrafo Nietzsche: «Un tipo dotado de unos rasgos escasos, pero muy fuertes, una especie de hombres rigurosos, belicosos inteligentemente callados, cerrados y reservados (y, en cuanto tales, dotados de un sentimiento sutilísimo para percibir los encantos y matices de la sociedad)».
- ³³ *MBM*, §262, pp. 228-229.
- ³⁴ *MBM*, §203, p. 135. KSA 5, 126.
- ³⁵ Pico della Mirandola, G., *Discurso sobre la dignidad del hombre*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2004, pp. 13-14.
- ³⁶ *MBM*, §62, p. 88.
- ³⁷ Sloterdijk, P., *Normas para el parque humano. Una contestación a la Carta sobre el humanismo de Heidegger*, Madrid, Biblioteca de ensayo Siruela, 2000, p. 75 y ss.
- ³⁸ *Ibidem*, p. 89.
- ³⁹ *Ibidem*, p. 32.
- ⁴⁰ *Ibidem*, p. 34.
- ⁴¹ *Ibidem*, pp. 31-32.
- ⁴² Insiste Sloterdijk al respecto en *Crítica de la razón cínica*, Madrid, Biblioteca de ensayo Siruela, 2003, p. 18: «Esto es lo que les aterra en igual medida tanto a conservadores como a pragmáticos, tanto a voyeurs de la decadencia como a bienintencionados. En el fondo ningún hombre cree que el aprender de hoy solucione problemas de mañana; más bien, casi es seguro que los provoca».
- ⁴³ Sloterdijk, P., *Normas para el parque humano*, p. 84.
- ⁴⁴ *EH*, «Así habló Zaratustra», §2, p. 96.
- ⁴⁵ *ZA*, «Prólogo», pp. 44-45.
- ⁴⁶ Sloterdijk, P., *El pensador en escena. El materialismo de Nietzsche*, Valencia, Pre-Textos, 2000, p. 84.
- ⁴⁷ *PE*, «Tercera conferencia», p. 92.
- ⁴⁸ *PE*, «Tercera conferencia», pp. 94-95.
- ⁴⁹ *PE*, «Tercera conferencia», pp. 94-95.
- ⁵⁰ Sloterdijk, P., *El pensador en escena*, p. 153.
- ⁵¹ Sloterdijk, P., «El hombre auto-operable. Sobre las posiciones filosóficas de la tecnología genética actual», p. 80 y ss. J. Habermas responde en 2001 al planteamiento de Sloterdijk en *El futuro de la naturaleza humana. ¿Hacia una eugenesia liberal?* (Barcelona, Paidós, 2002), una obra en la que se pretende alertar

sobre los peligros éticos de que un ser humano fije el ser de otro ser humano.

- ⁵² Sloterdijk, P., «El hombre auto-operable. Sobre las posiciones filosóficas de la tecnología genética actual», p. 88. Insiste aquí Sloterdijk: «Conforme a su esencia, esa técnica no puede querer nada totalmente diferente a lo que sean o puedan ser las “cosas mismas” desde ellas mismas. Las “materias” son ahora concebidas a partir de su sentido propio e integradas en operaciones a partir de sus peculiaridades maximales de uso; dejan así de ser lo que tradicionalmente se solían llamar “material bruto”. Materias en bruto sólo las hay donde sujetos dominantes en el sentido tradicional —mejor diríamos: sujetos en bruto— aplican a ellas técnicas en bruto. En cambio la homeotécnica, puesto que tiene que ver con información realmente existente, sólo progresa por la vía de no violentar a lo que está ahí delante; aprovecha la inteligencia de modo inteligente y genera nuevos estados de inteligencia; sólo puede tener éxito como no-ignorancia frente a cualidades que han to-

mado “cuerpo”. Incluso cuando es empleada de modo egoísta y regional como cualquier técnica convencional, tiene que apostar por estrategias co-inteligentes, co-informativas. Tiene más el carácter de cooperación que el de dominio, incluso en relaciones asimétricas».

- ⁵³ *Ibidem*, p. 89.

- ⁵⁴ Véase Molinuevo, J. L., *Humanismo y nuevas tecnologías*, Madrid, Alianza, 2004, p. 67 y ss.

- ⁵⁵ Vattimo, G., *La sociedad transparente*, Barcelona, Paidós, 1990, p. 81.

- ⁵⁶ *Ibidem*.

- ⁵⁷ Molinuevo, J. L., *Op. cit.*, p. 100 y ss.

- ⁵⁸ A propósito de la imprecisa insistencia de Sloterdijk en la necesidad de elaborar un código moral para las antropotécnicas, véase su escrito de réplica a las críticas que recibieron sus *Normas*: «La teoría crítica ha muerto» (publicado en *Die Zeit* en 1999), *Revista de Occidente*, n.º 228 (2000), pp. 89-100.

- ⁵⁹ Steiner, G., *La idea de Europa*, Madrid, Siruela, 2005, pp. 76-80.